

Por uma interlocução interpelante entre Foucault e a psicanálise nas críticas às práticas educacionais

Silva, Eduardo Pinto e

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Silva, E. P. e. (2010). Por uma interlocução interpelante entre Foucault e a psicanálise nas críticas às práticas educacionais. *ETD - Educação Temática Digital*, 12(1), 256-279. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-212322>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Por uma interlocução interpelante entre Foucault e a psicanálise nas críticas às práticas educacionais

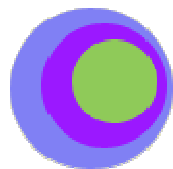
Eduardo Pinto e Silva

RESUMO

Propõe-se uma crítica radical às práticas educacionais a partir de uma interlocução interpelante entre Foucault e a psicanálise. Foucault aborda os temas da loucura, do saber, do poder e da ética, tendo como pano de fundo uma crítica à sociedade disciplinar, às instituições e à normalização operada pela psiquiatria e pela psicanálise. Freud aborda a dinâmica dos conflitos psíquicos, contrapondo-se ao saber médico de sua época, de modo a elaborar uma teoria sobre o inconsciente. O resgate das críticas de Foucault a Freud é fundamental à proposição deste artigo. O diálogo entre as críticas foucaultianas e psicanalíticas à educação e suas possíveis contribuições às transformações de suas práticas só se faz possível e potencializado, quando se levam em conta as pertinentes críticas de Foucault à psicanálise. Por outro lado, faz-se necessário admitir que o campo psicanalítico, interlocutor permanente de Foucault, pode, em certa medida, vir a ser um aliado ao projeto filosófico deste último, quer seja em função do descentramento em relação à visão do sujeito racional, quer seja pela crítica às instituições, de modo a promover formas de pensar e agir diferentes das que geralmente se objetivam nas práticas escolares e na vida cotidiana.

PALAVRAS-CHAVE

Foucault; Psicanálise; Educação; Poder; Instituição



For an interpellant interlocution between Foucault and Psychoanalysis in the criticisms of educational practices

ABSTRACT

This paper proposes a radical criticism of educational practices from an interpellant interlocution between Foucault and psychoanalysis. Foucault deals with themes like insanity, knowledge, power and ethics, having as a background a criticism of disciplinary society, institutions and normalization performed by psychiatry and psychoanalysis. Freud discusses the dynamics of psychic conflicts, opposing to the medical knowledge of his time, so that he could develop a theory of the unconscious. The retrieval of the criticisms of Foucault to Freud is fundamental to the proposition of this paper. The dialog between the foucaultian and psychoanalytic criticisms of education and their possible contribution for the transformation of its practices is only feasible and potentialized when it takes into account the pertinent Foucault's criticisms of psychoanalysis. On the other hand, it is necessary to admit that the psychoanalytic field, as a permanent interlocutor of Foucault, can become, to a certain extent, an ally of his philosophical project, as due to its decentering concerning the view of the rational subject as to the criticism of the institutions. It may thus promote ways of thinking and acting differently of those generally aimed in the school practices and in everyday life.

KEYWORDS

Foucault; Psychoanalysis; Education; Power; Institution

INTRODUÇÃO

As reflexões críticas sobre as dimensões subjetivas, éticas, políticas e institucionais das práticas educacionais não devem prescindir das contribuições de Foucault e Freud. O diálogo entre as críticas foucaultianas e psicanalíticas à educação e as suas possíveis contribuições às transformações das práticas educacionais, no entanto, só se faz possível quando se levam em conta as pertinentes críticas de Foucault à psicanálise. Por outro lado, vale ressaltar que Freud e a psicanálise foram interlocutores permanentes da obra de Foucault, em surdina e em viva voz, como argumenta Birman (2000a). É necessário reconhecer que, na “arqueologia do saber”, a psicanálise interessou positivamente a Foucault, ainda que de forma oscilante, tendo sido inscrita, a partir do direcionamento para a “genealogia do poder”, nos “registros da micropolítica e do poder capilar” (BIRMAN, 2000a, p. 73).

À primeira vista, haveria uma antinomia entre Freud e Foucault, ou ainda, entre os pilares da psicanálise e os da filosofia crítica do autor francês. As críticas de Foucault à psicanálise, bastante explícitas e vigorosas em muitas passagens de sua obra, podem levar o leitor mais equivocado a concluir acerca de uma relação inconciliável e antinômica entre estes distintos campos do saber (BOURDIEU, 1983). No entanto, não obstante esta “inconciliação” manifesta, é possível encontrar possibilidades de uma fecunda articulação entre os projetos freudiano e foucaultiano. No discurso foucaultiano sobre a psicanálise, incluem-se elogios e críticas, ainda que estas últimas sejam as que se sobressaíam (CHAVES, 1986).

Birman (2000a; 2000b) argumenta que a obra de Foucault pode servir como ponto de partida para uma reformulação da psicanálise e de suas práticas, de modo que estas absorvam os aspectos éticos e políticos fundamentais à construção de uma psicologia clínica que responda aos desafios do mal-estar na atualidade e às novas formas de subjetivação. Acrescentamos às considerações de Birman que as críticas de Foucault aos modos de subjetivação, em geral, e à psicanálise, em particular, são igualmente fundamentais para possíveis transformações das práticas educacionais, inevitavelmente indissociáveis da barbárie social e institucional que se faz presente numa civilização cujo pacto social se mostra progressivamente frágil e contraditório, tal como argumentaram Freud (1985d; 1985f; 1985g) e alguns de seus renomados (re)leitores (ENRIQUEZ, 1990; PELLEGRINO, 1983).

No presente artigo, a possibilidade de um diálogo atualizado e positivo entre Foucault e Freud é considerada com base na discussão dos temas fundamentais da obra do primeiro – loucura, saber, poder e ética – e da crítica radical à sociedade disciplinar, às instituições e à normalização operada pela psiquiatria e psicanálise. O intuito dessa empreitada, fundamental à transformação das práticas educacionais e sociais atuais, torna-se viável quando, por um lado, apontamos para a dimensão antipedagógica presente em Foucault (2004) e Freud (MILLOT, 1987; KUPFER, 1989; 2007) e, por outro, quando nos debruçamos sobre a análise da trajetória e da obra de Foucault (BIRMAN, 2000a; 2000b).

FOUCAULT E FREUD: ANTIPEDAGOGOS

A educação não possui centralidade nas obras de Foucault e de Freud, mas o mesmo não pode ser dito sobre o sujeito e as formas de subjetivação. Não obstante tal convergência, os objetos por excelência das obras de Foucault e de Freud são distintos. Como acima indicado, Foucault se preocupou fundamentalmente com a questão da loucura, do saber-poder e da ética, de modo a construir uma crítica radical à sociedade disciplinar, às instituições e à normalização operada pela psiquiatria e psicanálise. Freud, por sua vez, tomou como objeto por excelência de sua obra a questão da dinâmica dos conflitos psíquicos e a construção de uma teoria do inconsciente.

Tanto Foucault como Freud foram argutos críticos do saber médico, mas foi Foucault quem analisou a relação entre saber e poder, ou, ainda, entre saber-poder e instituições disciplinares, considerando a própria psicanálise como uma engrenagem do poder disciplinar.

Em *Vigiar e punir*, publicado na França em 1975, Foucault apontou para as semelhanças entre a normalização presente nos saberes e nas práticas das instituições jurídicas e a das instituições psiquiátricas e educacionais. Destacamos aqui a imagem de uma árvore de crescimento curvilíneo, amarrada em troco reto, sob o título “A ortopedia ou a arte de prevenir e corrigir nas crianças as deformidades do corpo”, relativa à primeira parte da obra, na qual se abordam o suplício, o corpo dos condenados e a ostentação dos suplícios (FOUCAULT, 2004, p. 32). Tal imagem simboliza a análise de Foucault sobre as práticas

educacionais, compreendidas como, ao mesmo tempo, punitivas e disciplinares, negativas (repressivas) e positivas (produtoras de subjetividades conformes à norma). O poder disciplinar positivo seria típico da instituição escolar. Nesta se produziriam subjetividades em conformidade à norma, notadamente pela via do adestramento, da vigilância hierárquica e da sanção dos exames.

Para Foucault, a prisão seria como uma paródia da escola, podendo-se considerar que o suplício das práticas jurídicas de outrora seria uma versão primitiva das práticas educacionais repressivas e persuasivo-manipulativas da atualidade, práticas estas revestidas por teorias psicológicas — dentre elas a psicanálise — que, em última instância, seriam formas de saber legitimadoras do exercício do poder e da produção de corpos dóceis e úteis. Eis aí uma breve síntese de sua visão antipedagógica ou de recusa à prática educacional como dominação e poder.

Mas a radical crítica de Foucault não faria sentido se não fosse para, a partir dela, vislumbrar outras formas de pensar e praticar a educação e demais ações sociais. A imagem da árvore aprisionada ao padrão da normalidade ao qual se pretende assujeitar os sujeitos é, ao mesmo tempo, crítica feroz ao poder disciplinar e clamor por algo distinto. A denúncia do assujeitamento é, por assim dizer, uma afirmação de que o sujeito é ou pode vir a ser muito mais do que um corpo dócil e útil. Na crítica radical reside uma esperança, jamais ingênua, pois ciente dos constrangimentos das práticas de poder e dos mecanismos de dominação, mas esperança.

Como veremos mais detalhadamente adiante, à arqueologia do saber e à genealogia do poder, Foucault - tal como Freud, sempre questionando a si mesmo - proporia uma nova etapa de sua obra: a da genealogia da ética (FOUCAULT, 1985b; 1985c). Nela Foucault não negaria o que antes havia teorizado. Pelo contrário, avançou em suas postulações, retomando noção expressada em *As palavras e as coisas*, em que considerara que, onde houvesse norma, não haveria ética possível.

Na genealogia do poder, recusa a noção de algo estrutural ou estático, que não permitisse enxergar para além dos corpos dóceis e úteis socialmente produzidos, uma vez que o poder é compreendido como circular, relacional e, portanto, não estático e para alguém e

além de estruturas que o imobilizassem em um só sentido. Ademais, o poder é analisado historicamente e como passível de apresentar distintas formas e diversos discursos legitimadores, conforme a realidade social e o tempo histórico no qual se inscreve (FOUCAULT, 1979; 1985a; 1992).

Na genealogia da ética, Foucault avança e argumenta que, sobre o sujeito e seu corpo, já foram produzidas diversas práticas sociais: na Antiguidade, a do cuidado de si; e, na Modernidade, a do saber de si, saber que, em sua forma discursiva, configurar-se-ia predominantemente como dispositivo de poder. Conforme argumenta Foucault (1985c), a ética seria baseada na amizade e na liberdade facultativa. Isso mesmo, o teórico do poder disciplinar enxergava brechas para o sujeito - ainda que, em sua crítica à psicanálise, considerasse que algumas supostas brechas ensejadas pela prática psicanalítica não seriam, de fato, possibilidades, mas, outrossim, pseudopossibilidades de libertação, amarradas a um saber-poder sobre o sexo, a uma tagarelice sobre a sexualidade que ofuscaria a crítica à realidade, na direção contrária à de seu projeto filosófico de descentramento do sujeito (BIRMAN, 2000a). Em suma, haveria uma ética possível e uma possibilidade de construir um sujeito fora dos grilhões nos quais ele se fixa e é fixado. Ao que acrescentamos: haveria outras formas de pensar e perceber a si e ao mundo e outras formas de praticar a educação.

Freud, por sua vez, também formulou uma teoria que, a partir de enfoque totalmente distinto – com foco no indivíduo e não no social – permite-nos apontá-lo, ao lado de outros autores (MILLOT, 1987; KUPFER, 1989; 2007), como um antipedagogo ou, ainda, como um crítico ao sistema psicoterápico calcado no racionalismo e na hipostasia da consciência. Tal dimensão seria retomada por Lacan, que teria sido, por sua vez, influenciado pelas argutas críticas de Politzer aos fundamentos da ciência psicológica, críticas estas que, sob certa medida, pouparam a psicanálise, dada sua contraposição ao racionalismo (MARIGUELA, 2007). Para Freud, o *insigth* adviria de um desvendar ativo dos desejos, dos conflitos e das defesas inconscientes, não de um aprendizado racional heteronomamente orientado, mas, sim, de uma educação analítica, de uma escuta ardilosa e desconfiada de si mesmo, de seus discursos, suas defesas e seus desejos (FREUD, 1985i).

Freud considerava que a compreensão do sujeito e da formação da subjetividade não poderia prescindir da assunção do inconsciente. Diferentemente, Foucault considerava

imprescindível a assunção do político e do institucional para a compreensão do sujeito e da formação da subjetividade. Freud elaborou sua teoria com base na análise da dinâmica psíquica, sem dar a devida atenção à dimensão política, ainda que esta tenha sido considerada em *O mal estar da civilização* (1985g), *Psicologia de grupo* (1985f) e *Totem e tabu* (1985d).

No entanto, é certo que a dinâmica psíquica guardaria um lastro com a realidade e que o inconsciente, em última instância, seria dotado de materialidade, tal como se depreende, por exemplo, de sua análise dos delírios paranóicos de Schreber (FREUD, 1985c). Tais delírios, argumentou, tinham uma relação com situações de extrema violência vivenciadas por Schreber na infância, aspecto este destacado por Canetti (1983) em seu clássico *Massa e poder*.

Para Freud (1985c; 1985i), os delírios psicóticos seriam uma tentativa de cura, de busca de sentido. Diferentemente da visão médica dominante, segundo Freud, os delírios deveriam ser interpretados e não suprimidos, ou ainda, corrigidos, para usar um termo em alusão à crítica foucaultiana ao que se poderia denominar “ortopedia pedagógica”. Por detrás da enigmática irracionalidade delirante se desvendariam relações com aspectos concretos da existência humana. Em suma, diferentemente do que pensam os leigos ou apressados críticos de Freud, haveria uma dimensão ontológica do inconsciente. A psicose, ainda que fosse patologia caracterizável pela ruptura com a realidade, guardaria laços ocultos e inconscientes com a existência humana real.

A neurose, por sua vez, teria como base o histórico familiar e, apesar de ser inundada por fantasiosas ressignificações da realidade e de idealizações das figuras paterna e materna, também teria, em última análise, uma base real (FREUD, 1985a; 1985b).

Freud considerava que na psicose haveria a predominância de uma linguagem similar à onírica, carregada de condensações e deslocamentos. Haveria a predominância dos processos primários sobre os secundários e uma ruptura com a realidade. Na neurose ocorreriam a predominância dos processos secundários e a formação de uma subjetividade aprisionada aos grilhões de uma civilização produtora de mal-estar ou confisco de uma gratificação que, supostamente, seria propiciada pela renúncia das pulsões e inscrição na cultura (FREUD, 1985g).

Em outras palavras, a realidade psíquica, enfocada por Freud, não existiria no vazio. Sua base mais imediata seria a das relações familiares e da formação da família. Esta, por sua vez, nos remeteria às formas primitivas da formação social e institucional, a saber, a da sociedade totêmica, tal como argumenta em *Totem e tabu* (1985d) e em *O mal estar na civilização* (1985g).

Acrescente-se às considerações acima a existência de releituras dos textos sociológicos freudianos que, articuladas ao marxismo, se propõem a uma psicanálise do vínculo social (ENRIQUEZ, 1990) e a uma crítica à dominação sobre os indivíduos nas organizações empresariais neocapitalistas, com base no conceito de poder sociomental e compreensão de uma relação múltipla e recíproca entre estruturas subjetivas e estruturas sociais (PAGÈS et al., 1986). Não é nosso intuito prolongar tal discussão e os problemas de articular a psicanálise ao marxismo, tendo em vista a inobservância de Freud à questão do econômico e do conflito entre classes sociais nas relações sociais de produção capitalistas. As tentativas de articular a psicanálise à sociologia e vice-versa, ou o social ao subjetivo e o subjetivo ao social, foram analisadas com propriedade por Bastide (1974), que conclui que tais empreitadas seriam, ao mesmo tempo, problemáticas e necessárias.

Segundo Bastide, a relação da dependência em relação ao Outro, compreendida como uma forma de alienação, seria algo sempre de alguma forma presente no sujeito, quer pela dependência do proletariado em relação ao empresário capitalista, enfatizada pelo marxismo, quer na relação do desejo do Outro como sua negatividade, presente na psicanálise de modo geral e, em particular, na obra de Lacan. Assim, Bastide (1974) argumentou que as influências mútuas entre a sociologia e a psicanálise seriam tão problemáticas como promissoras, sobretudo quando se objetivasse uma visão não dogmática acerca da totalidade. A obra de Freud foi por ele compreendida como oposta à de um sistema fechado, pois, tal como a de Foucault, caracterizar-se-ia por um permanente repensar de conceitos e análises, isto é, por uma constante e inquietante busca de ir além do que se comumente pensa e se percebe no cotidiano, marca de um *leitmotiv* comum entre Freud e Foucault.

A psicanálise talvez se apresente em determinados autores como um sistema fechado, como uma dogmática rígida. No entanto, ela jamais constituiu, em conjunto, uma coisa concluída, um pensamento fechado. Sempre foi, pelo contrário, uma ciência em perpétuo devir, transformando-se e modificando-se pelo contato com os fatos, complicando-se e enriquecendo-se, por vezes até voltando-se para suas próprias bases para criticá-las ou corrigi-las. Uma espécie de dialética, que encontrava obstáculos ao longo de seu percurso, mas que não procurava contorná-los, tentando pelo contrário incorporá-los ao seu curso, através de um vigoroso esforço de síntese [...]. Graças à influência da sociologia, os fatores sociais iam sendo cada vez mais integrados aos complexos do inconsciente e as causas das neuroses estavam sendo buscadas muito mais freqüentemente nos conflitos da civilização que no embate entre libido e as inibições culturais. A neurose eterna metamorfoseava-se em neuroses de nossa época (BASTIDE, 1974, p. 271).

Para nós, é claro que, apesar das ressalvas acima, Freud não analisou a questão do poder de forma política, mas sim, predominantemente, sob o jugo de sua incansável luta por demonstrar o papel fundamental do complexo de Édipo na estruturação psíquica. Tal enfoque sobre o individual, por outra parte, não impediu o Freud maduro de analisar as instituições e a cultura e de considerar, em seu clássico *Psicologia de grupo e a análise do ego* (1921), que toda psicologia individual seria, ao mesmo tempo, psicologia social, uma vez que a constituição do sujeito seria sempre mediada pelo Outro, pela sua inscrição na cultura e na subserviência aos ditames da civilização, impostos e incorporados à custa de sofrimento e/ou neurose (FREUD, 1985g; ENRIQUEZ, 1990).

O que nos parece fundamental considerar, em vista do escopo e do limite deste trabalho, é que Freud considerava a educação como uma tarefa sempre incompleta e inacabada, sendo que assim também considerava as práticas da política (governo) e da psicanálise (FREUD, 1985h). As práticas da educação, da psicoterapia psicanalítica e da política-governança seriam uma espécie de missão impossível de êxitos plenos:

Detenhamo-nos aqui por um momento para garantir ao analista que ele conta com nossa sincera simpatia nas exigências muito rigorosas a que tem de atender ao desempenho de suas atividades. *Quase parece como se a análise fosse a terceira daquelas profissões “impossíveis” quanto às quais de antemão se pode chegar a resultados insatisfatórios. As outras duas conhecidas há muito tempo, são a educação e o governo.* Evidentemente, não podemos exigir que o analista em perspectiva seja um ser perfeito antes que assuma a análise, ou em outras palavras, que somente pessoas de alta e rara perfeição ingressem na profissão. Mas onde e como pode o pobre infeliz adquirir as qualificações ideais de que necessitará em sua profissão? A resposta é: na análise de si mesmo, com a qual começa sua preparação para a futura atividade. Por razões práticas, essa análise só pode ser breve e incompleta. Seu objetivo principal é capacitar o professor a fazer um juízo sobre se o candidato pode ser aceito ou não para a formação posterior. Essa análise terá realizado seu intuito se fornecer àquele que aprende uma convicção firme da existência do inconsciente (FREUD, 1985h, p. 282-283, grifos nossos).

Inicialmente Freud imaginou que seria possível uma educação que se contrapusesse à autoritária, que não fosse predominantemente impositiva e baseada numa assimetria entre professor e alunos, cujo efeito seria recrudescedor da neurose precocemente estruturada na infância. Posteriormente revisou tal idéia. Considerou que a repressão e a renúncia pulsional seriam exigências que não poderiam deixar de existir, pois as consequências da ausência de limites e imposições, em vez de propiciar um aprendizado mais favorável, poderia gerar uma incapacidade de aprender e de viver em grupo e dentro de normas minimamente necessárias ao convívio social (KUPFER, 1989). Considerava, por outro lado, que sem uma transferência positiva, amistosa e positiva, de caráter sexual sublimado entre professor e alunos, não haveria um aprendizado a contento (FREUD, 1985e).

Segundo Freud, as mesmas ambivalências presentes na relação do menino com seu pai - ao mesmo tempo modelo e rival na situação edipiana - e os mesmos impulsos eróticos que teriam que ser sublimados em relação à figura materna – que em sua forma saudável se perpetuariam apenas na forma substitutiva da ternura - se reproduziriam nas relações dos alunos com seus professores e professoras (FREUD, 1985e).

Na situação da psicoterapia psicanalítica, esses processos transferenciais seriam objeto de análise e de relativa libertação do indivíduo de sua neurose, mas não, obviamente, das suas contradições pulsionais. Tal se daria por *insights* e construção de uma educação analítica que facilitaria as possibilidades de elaboração dos conflitos inconscientes (FREUD, 1985i). Já na educação não caberia a análise dos processos transferenciais, mas tão somente a instrumentalização da transferência positiva, no sentido do aprendizado e da convivência

grupal colaborativa e solidária. As rivalidades e as transferências hostis deveriam ser desencorajadas, mas tal desencorajamento seria sempre limitado, face ao atavismo das dimensões agressivas e eróticas reprimidas (FREUD, 1985h). Não seria nenhum método pedagógico nem tampouco normas escolares mais brandas que implicariam uma situação ideal de aprendizado. A educação, portanto, foi analisada como missão praticamente impossível, sempre inacabada e de previsão e controle frágil, senão duvidoso. O desenvolvimento da inteligência, por sua vez, não seria suficiente para garantir o equilíbrio psíquico, somático e a formação ética com base na amizade. Por detrás do aluno inteligente poderia se constituir uma criança neurótica e um adulto frustrado e inibido em suas atividades laborais e sexuais.

Freud, porém, nunca deixou de ter uma esperança, não ingênua, em relação a destinos mais saudáveis do sujeito e da humanidade, destinos estes que necessariamente seriam contrários a uma visão fetichizada sobre os outros e sobre a própria realidade. Ao apostar na relevância e na possibilidade de enxergarmos aquilo que defensivamente projetamos, negamos, idealizamos, etc. – desejos reprimidos eróticos e agressivos inconscientes -, Freud (1985h) matizava sua análise predominantemente pessimista sobre a conflitiva relação entre indivíduo e sociedade.

Em sua análise da formação da subjetividade, Freud não ignorou os conflitos estruturais da psique humana e o antagonismo entre as pulsões do ego e pulsões sexuais (primeira tópica) e/ou entre pulsões de vida (do ego e sexuais) e pulsões de morte desobjetalizantes (segunda tópica). Não abandonou também sua visão *hobbessiana* do homem como lobo do homem (FREUD, 1985g). Ambas as proposições, porém, não desfizeram sua crença em direções mais saudáveis para o sujeito e a humanidade. A educação poderia, tal como a psicanálise, com suas imperfeições irremediáveis, dar sua parcela de contribuição.

Portanto, pode-se afirmar que Freud assume uma visão antipedagógica, conquanto possamos compreender seu antipedagogismo como visão não ingênua das contradições e dos conflitos existentes na alma humana, na educação e na sociedade. Mas tratava-se de um antipedagogismo que, embora predominantemente pessimista, mobilizava-se, não obstante, pela percepção inquieta de que, sob certa medida, outro mundo seria possível, desde que sob novos olhares e perspectivas, sensíveis à dimensão ontológica do ineliminável inconsciente.

O SUJEITO, A NORMA E A ÉTICA: NOTAS SOBRE A TRAJETÓRIA DE FOUCAULT

O pensamento de Foucault é extremamente rico e diverso para ser reduzido a qualquer rótulo. Não obstante, ele é passível de ser analisado em suas etapas cronológicas, em seus temas-chave, ou ainda, em suas grandes problemáticas.

Segundo Muchail (1992, p. 7-14) as distintas etapas do pensamento de Foucault apresentam diferenciações cujas explicitações não implicam perda de suas conjunções. Tais etapas, comumente denominadas Arqueologia do Saber, Genealogia do Poder e Genealogia da Ética, podem ser compreendidas como “três campos ou continentes de reflexão”, a saber: epistemológico, político e ético. Estes campos de reflexão se expressam, respectiva e predominantemente, nas seguintes “ordens de problemas”: o da verdade, o do poder e o da conduta individual. Tais ordens de problemas são constantemente perpassadas pelas temáticas das relações entre loucura, sociedade e instituições, assim como por uma reiterada preocupação de Foucault sobre a questão do sujeito.

Para Birman (2000a, p. 20), que segue trilha semelhante à de Muchail (1992) em relação às considerações das etapas do pensamento de Foucault, este possuiria uma “tripla modulação metodológica de investigação”. Ele as denomina Arqueologia do Saber, Genealogia do Poder e Estética da Existência. A loucura, a medicina, a criminalidade, a sexualidade, a linguagem e as formas de discursividade seriam “as grandes problemáticas que acompanharam Foucault na construção de seu pensamento” (BIRMAN, 2000a, p. 20).

A sistematização do pensamento de Foucault, no entanto, não é imune a equívocos. A fidelidade às suas complexidades, contradições, diversidades e ambiguidades nos recomenda cautela. Qualquer esforço de sistematização, nesse sentido, poderia se transfigurar em categorização indevida. Assim, é importante ressaltar que podem e devem existir outras formas de referir-se ao trabalho de Foucault. Além do tripé saber-poder-ética e dos temas-problemas loucura, linguagem, discursividade, sexualidade e criminalidade, a obra foucaultiana também pode ser vista como uma incessante discussão crítica sobre o sujeito, a ética e a verdade. Ou, ainda, como uma incessante discussão crítica sobre o Mesmo (o instituído ou normalizado, inteligível pela *episteme* da estratégia dominante) e o Outro (o

potencialmente instituinte, ainda que enigmático e ininteligível pelos “jogos de verdade” cristalizados pelo Mesmo). Ademais, vale ressaltar que o estudo das instituições, *locus* privilegiado das ações do saber-poder psiquiátrico e das práticas pedagógicas, imbrica-se à totalidade dos temas supracitados (MUCHAIL, 1985).

Foucault, como bem sintetiza Muchail (1992, p. 12-13), independentemente da sistematização que possamos fazer de seu pensamento, acreditava que, dentre as exigências cabíveis ao intelectual, destacava-se: “conseguir pensar algo que não seja o que se pensava antes”, “ser capaz permanentemente de se desprender de si mesmo” e “pensar diferentemente do que se pensa e perceber diferentemente do que se vê” (FOUCAULT, 1984, p. 13; p. 74; p. 81). Assim, toda renovação e as novas formas de ler e interpretar Foucault serão sempre bem-vindas. O mesmo poderíamos dizer sobre a psicanálise e sobre a nossa proposição de criticar as práticas educacionais a partir das críticas realizadas a ambas por Foucault (1985a, 2004).

Muchail (1992, p. 10) não se limita a considerar o tripé saber-poder-ética, ao referir-se à trajetória de Foucault. A autora, ao destacar a entrevista do autor francês a Ewald em 1984, aponta para a importância que Foucault dava aos aspectos intimamente relacionados à questão do sujeito. Dizia Foucault (1984): “tento responder a um problema preciso: nascimento de uma moral, de uma moral enquanto reflexão sobre a sexualidade, sobre o desejo, o prazer”.

Ainda segundo Muchail (1992, p. 10), a preocupação com o sujeito se fez presente de distintas formas na trajetória de Foucault. Inicialmente, na Arqueologia do Saber, tratava-se de abordar o sujeito enquanto “curioso objeto” de um domínio do saber. Na Genealogia do Poder, o sujeito foi abordado como objeto das estratégias e dos dispositivos de poder. Posteriormente, na Genealogia da Ética, o foco no sujeito expressou-se de forma ainda mais explícita, desta feita não mais enquanto domínio de um saber ou como objeto do poder, mas, sim, como elemento ou fio condutor da discussão do “sujeito ético”. Dessa forma, é possível indicar, grosso modo, a “centralidade” da discussão do sujeito na obra de Foucault - ainda que possa soar estranho apontar para qualquer centralidade em um pensamento tão rico e multifacetado, imbuído, ainda, de um projeto filosófico de descentramento do sujeito.

Desse modo, enfatizamos que, além das sistematizações de praxe, que vão se consagrando entre notáveis estudiosos de Foucault, vale mencionar a importância da questão do sujeito. Tal questão esteve sempre atrelada às críticas às limitadas noções de normal e patológico - noções estas presentes nos saberes médico, jurídico e psicológico, ou mesmo nas Ciências Humanas como um todo -, assim como às práticas institucionais direta ou indiretamente correspondentes às primeiras (CANGUILHEIM, 1971).

Assim, compreendemos ser importante destacar a questão do sujeito e da loucura, ou seja, a deste Outro - que pode ser não só o louco, mas também o errante, o homossexual, o criminoso, o doente, o pobre, o vagabundo, o desempregado, o jovem “perturbador”, o devasso, o pródigo, o libertino, o filho ingrato, a prostituta, o travesti, o suicida, o aidético, o blasfêmio, o insensato, o espírito transtornado, ou ainda, o aluno “incorrigível” - que, face aos conceitos de normal e patológico, situa-se numa condição de desviante. Deste Outro que se situa, face ao saber-poder, numa condição de portador de um discurso ininteligível e desqualificável. Sendo assim, iremos enfatizar o sujeito, ou ainda, acompanhando Foucault (1972, p. 79), “este curioso objeto que é o homem”.

Para Foucault, como fica claro em *História da Loucura*, Arqueologia do Saber (anos sessenta) e *Genealogia do Poder* (anos setenta), o saber médico, ao lado de outras modalidades de saber, constituiu um vigiar e punir sobre a loucura e demais figuras Outro.

Na Idade Clássica, o lugar do “louco” se transporta para o hospital. A loucura e seus sintomas são confinados e vistos como ininteligíveis ou sem sentido. O saber médico compreende a loucura como desrazão. Prevalece uma dicotomia psiquiátrica do normal-patológico. Esta dicotomia caracteriza-se como pilar legitimador das ações voltadas à eliminação da insanidade. Eliminação esta duramente criticada por Freud (1985i) em sua crítica ao saber-poder médico, já que este não percebia o sentido latente e oculto do delírio como tentativa de cura, nem tampouco o inconsciente da sexualidade reprimida na etiologia da neurose (FREUD, 1985a).

Na Idade Moderna, a loucura, antes destituída de valor inteligível, ganha sentidos múltiplos e um *locus* de medicalização: o hospital psiquiátrico. Deixa de ser vista como desrazão e passa a ser compreendida definitivamente como doença mental. Abrem-se as portas para a sua escuta no século XIX, quando se efetivam entrecruzamentos entre psiquiatria e psicanálise. Nessa etapa histórica se dá a normalização, no sentido condizente com as afirmativas da Genealogia do Poder: não se trataria mais de somente produzir saber(es) sobre a loucura, fronteiras entre o normal e patológico, mas também de produzi-la enquanto tal, de incluí-la positivamente no terreno do exercício do poder. A confissão e o jogo de verdade, que reconhece o humano como homem de desejo, seriam, para Foucault (1992), o pilar do novo olhar do poder sobre o sujeito.

Assim, o olho do poder institui a Casa dos Loucos não mais limitada à concretude dos muros das instituições hospitalares da Idade Clássica. A Casa dos Loucos, embora se concretize no hospital, alastra-se nos interstícios do tecido do corpo social, nos seus hábitos, nos seus discursos e nas suas modalidades de subjetivação, tais como as educacionais. Configura-se, de tal modo, uma nova “geografia da verdade” acerca da loucura e novas formas de exercício de poder sobre ela (FOUCAULT, 1992, p. 113-128). Trata-se de um poder positivo que não somente reprime, mas que constitui e manipula, de forma sutil, eficaz e econômica, a vida; ou, mais especificamente, a vida psíquica, a vida sexual, as identidades e os conflitos. Sendo assim, o olho do poder instaura, na Idade Moderna, um poder que se exerce por “transparências”, um “sistema ótico” de visibilidade organizada, uma “dominação por iluminação”, análoga à exercida na transmissão de conhecimentos na instituição escolar (FOUCAULT, 1992, p. 217).

FOUCAULT E A PSICANÁLISE: REFLEXÕES TEÓRICAS E INSTITUCIONAIS

Para Foucault, a confissão e a psicanálise são peças fundamentais sobre a geografia da verdade acerca da loucura. Ao tecer suas inúmeras críticas à psicanálise, Foucault questiona incessantemente, explícita ou implicitamente, a concepção edipiana do sujeito. Tal se dá de forma explícita em algumas entrevistas (FOUCAULT, 1984, 1999), assim como em vários pontos de *A história da sexualidade: o uso dos prazeres*, no qual problematizou a tese freudiana sobre a repressão sexual. Dentre esses vários pontos,

destacamos um no qual ele questionou sobre a construção social da noção de sujeito do desejo: “através de que jogos de verdade o ser humano se reconheceu como homem de desejo?” (FOUCAULT, 1984, p. 12).

A crítica à construção social da noção de sujeito do desejo é feita de forma articulada à das instituições psiquiátricas criadas na passagem da Idade Clássica para a Idade Moderna. Para Castel (1978, p. 249-274), trata-se de uma passagem da “idade de ouro do alienismo” para o que ele denomina como “*aggiornamento*”, no qual o poder se inflaria e se esconderia por detrás de sua visibilidade normalizadora. Sua crítica dirige-se principalmente às instituições psiquiátricas do *aggiornamento*. Já sua crítica à psicanálise, em particular, dirigir-se-ia ao “psicanalismo”, ou seja, à Psicanálise como instituição, distinguível da psicanálise enquanto corpo teórico (CHAVES, 1986, p. 10).

As críticas de Foucault e de Castel à psicanálise não se limitam, porém, aos seus aspectos institucionais. Para ambos, a psicanálise sofre de um familismo exacerbado, uma edipinização excessiva do sujeito, uma equivalência apressada entre verdade sexual e verdade subjetiva etc. A confissão, presente na possibilidade de escuta do psíquico, das fantasias, da sexualidade e da loucura transforma-se, para ambos, em dispositivo de poder de uma sociedade normalizadora ou disciplinar (CHAVES, 1986; FOUCAULT, 1985a).

Independentemente da apreciação a respeito de tais críticas, é notório o fato de que, de forma mais ou menos integrada e/ou repudiada, a psicanálise adentra os campos do saber, dos discursos e do fazer das práticas institucionais de trato da loucura na era do *aggiornamento*.

Nas práticas institucionais inovadoras na Itália, a psicanálise foi veementemente repudiada, assim como todos os saberes psi (BASAGLIA, 1993). Nas práticas institucionais na França, em La Borde, com Oureau e Guatarri, a psicanálise foi criticada, mas não exatamente ignorada. As propostas de esquizoanálise e as postulações sobre o anti-Édipo de Guattari e Deleuze, presentes no nascedouro da Clínica de La Borde, criticavam a análise de acento edipiano de Freud sobre a paranoia, assim como suas lacunas e preconceitos em relação à esquizofrenia. Tais críticas, no entanto, tomavam sempre a psicanálise como contraponto às suas próprias afirmativas (DELEUZE, 1992).

No Brasil, em São Paulo (CAPS - Associação Franco Basaglia) e na Prefeitura Municipal de Santos, pioneiramente com Capistrano, Lancetti e Sposati, estruturaram-se práticas institucionais inovadoras que, se, por um lado, superavam o conhecimento psicanalítico, por outro lado, não deixavam de integrar seus traços transgressivos às novas propostas de atendimento à loucura (GOLDBERG, 1994).

Assim, caberia a seguinte indagação: afinal, uma escuta efetiva à loucura seria somente um dispositivo disciplinar? Não haveria na psicanálise um ideal de desprendimento de si, de “conseguir pensar algo que não seja o que se pensava antes”, ou ainda, de “pensar diferentemente do que se pensa e perceber diferentemente do que se vê”? (FOUCAULT, 1984, p. 74, p. 13).

No pensamento de Foucault, a psicanálise é objeto de crítica, mas também interlocutor permanente, “em surdina” ou em “viva voz” (BIRMAN, 2000a, p. 10). Ademais, Foucault passeia do elogio à crítica em sua interlocução com a psicanálise (CHAVES, 1986). Esta é, em alguns momentos, vista como passível de ser conciliada ao projeto de desconstrução do sujeito cartesiano, tal como em *As palavras e as coisas*, em que travou com ela uma “interlocução interpelante” (BIRMAN, 2000a, p. 10). Chegou a elogiar Lacan (FOUCAULT, 1999). A positividade da psicanálise, para Foucault, residiria na compreensão da linguagem como “uma forma de exterioridade do sujeito” e, portanto, não mera expressão das instâncias psíquicas do sujeito do desejo (BIRMAN, 2000a, p. 54).

A linguagem como exterioridade do sujeito foi enfatizada por Foucault no prefácio de *História da loucura na idade clássica* (1978). Por outro lado, Foucault também chegou a considerar Lacan como um herdeiro de Freud e de suas proposições supostamente similares à “tradição da filosofia do sujeito” (BIRMAN, 2000a, p. 93). Assim, a interlocução interpelante foucaultiana à psicanálise apresentou críticas explícitas, sendo os elogios pontuais ou tímidos.

A psicanálise na Arqueologia do Saber e na Genealogia do Poder foi criticada por seu totalitarismo do saber acerca da loucura e por seu reducionismo sexual: sexualismo familiar-edípico e hipótese da sexualidade reprimida. Para Foucault (1985a), não haveria

repressão sexual, mas, sim, incitação a falar sobre o sexo, a criar saberes sobre ele, de forma a intensificar a normalização e a disciplinarização dos corpos e das subjetividades.

Vale também mencionar uma crítica irônica ao Édipo presente em *As verdades e as formas jurídicas*, na qual Foucault (1974) elaborou a seguinte questão: se fosse o caso de tratar-se de um drama familiar, por que Sófocles teria intitulado sua peça *Édipo Rei* e não *Édipo Pai*? Segundo o autor, trata-se de um drama político, de uma disputa de poder, e não exatamente de desejos incestuosos inconscientes de caráter sumamente familiar.

Para Birman (2000a), seria apressado opor cabalmente a psicanálise ao pensamento de Foucault. Segundo ele, a Genealogia da Ética seria um convite a uma reformulação da psicanálise, assim como um desafio para que ela e suas ações se colocassem a serviço de um cuidado de si em oposição ao saber de si; de uma estilística da existência em oposição ao saber científico sobre a subjetividade; da crítica social em oposição à reprodução.

O engessamento da psicanálise ou do pensamento de Foucault ofuscaria as possibilidades vivas e necessárias de uma interlocução fecunda da primeira com o “projeto filosófico entreaberto por Foucault” (BIRMAN, 2000a, p. 98). As críticas ao psicanalismo e ao familismo edípico não ofuscariam tais possibilidades; outrossim, seriam uma condição para uma interlocução interpelante recíproca. O que parece ser necessário para tal é a abertura à compreensão do sujeito ético e a superação do reducionismo do sujeito do desejo presente em Freud e hipostasiado no psicanalismo.

Assim, compete à psicanálise transgredir o campo da normalização e efetivar um de seus maiores méritos: reformular discursos e viabilizar pensar algo que não venha ser o que se pensava antes. De tal modo, seria viável analisar o inconsciente como não restrito às dimensões dos complexos e das relações familiares, pois englobaria o social, o “pensamento do fora” e práticas de contrapoder. Reformulações que poderiam se construir em prol da ética e em detrimento da norma, no sentido do predomínio do “cuidado de si” sobre o “saber de si” (BIRMAN, 2000a, p. 97). Projeto viável, pois, embora Foucault tenha nos inundado com afirmativas sobre disciplina, poder, vigilância, normalização, não nos deixou órfãos de desejos radicais, históricos e políticos, como atestam os termos “sujeito ético” e “poros do poder”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As radicais críticas de Foucault às instituições, à sociedade disciplinar e, sob uma série de mediações, à educação, pautam-se na análise crítica das relações e dos dispositivos de poder. Ressaltamos que a sua noção de circularidade do poder não faz do ser social presa inevitável da normalização. Pelo contrário, este é analisado também em suas potencialidades de se contrapor ao laço da ortopedia pedagógica. Por outra parte, o ser pulsional não pode ser inscrito plenamente em nenhum sistema institucional persuasivo ou coercitivo que anule sua subjetividade e sua dimensão desejante. A consideração de tal afirmativa, com base nas críticas de Foucault à noção de sujeito desejante, entre outras, pode possibilitar um diálogo ou interlocução interpolante, de caráter mútuo e recíproco, entre psicanalistas e foucaultianos, de modo a potencializar novas formas de pensar e analisar ambas as teorias e a realidade social.

Destacamos a possibilidade de a interlocução interpolante entre foucaultianos e psicanalistas propiciar novos olhares e práticas para o ser social e a educação. Consideramos que subjaz, às críticas de Foucault à educação como dispositivo de poder e às de Freud sobre seu caráter impossível e irremediavelmente inacabado, a potencialidade de revelar o que geralmente não nos é revelado em função da normalização que esquadrinha a subjetividade e do predomínio racionalista, que resiste a se deixar atingir por uma das dimensões ontológicas da subjetividade: a do inconsciente e de seu movimento desejante.

Formas renovadas de práticas sociais e educacionais de caráter ético e político só serão possíveis de se objetivar nas escolas e no cotidiano, se nos afastarmos do mero confronto político e científico entre campos do saber que, apesar de inúmeras diferenças, compartilham inquietudes em torno da inaceitação do mal-estar na civilização. Defendemos que se busque retirar o debate entre a psicanálise e Foucault da luta que caracteriza o campo científico (BOURDIEU, 1983, p. 136), espaço de jogo de uma luta “inseparavelmente política e científica”, na qual os elementos nele inseridos disputam a obtenção de capital científico e/ou simbólico, legitimidade e/ou prestígio. Os elementos da disputa são concorrentes e clientes, adversários e cúmplices, sendo necessário, do nosso ponto de vista, resgatar a dimensão humanizante dessa cumplicidade, ainda que esta esteja predominantemente subsumida à lógica do instituído criticada por Foucault e Freud sob distintos enfoques. Faz-se

necessário que, para além das distinções, possamos enxergar e perceber o que geralmente não enxergamos e percebemos: as dimensões éticas e humanas potencializadoras da transformação social.

Os “loucos” e os “alunos incorrigíveis” das instituições psiquiátricas e escolares não se reduzem a meros objetos de saber-poder. Eles podem e devem ser compreendidos como sujeitos dotados de realidade psíquica merecedora de cuidado e de investimento relacional por parte dos profissionais que com eles se deparam, realidade esta sempre lastreada pela realidade social.

Vale indagar se, com base na crítica à educação possibilitada pelo diálogo entre Foucault e Freud, poderia considerar-se que, a despeito do antipedagogismo de ambos, não se poderia depreender de suas teorias um potencial de função educativa colocado radicalmente em oposição às práticas pedagógicas persuasivas e coercitivas. Segundo argumentos de Carvalho (2010), a tal questão caberia uma resposta afirmativa, uma vez que a teoria foucaultiana, apesar de seu foco na sujeição, não se divorciaria de sua potencialidade de fornecer subsídios a uma função educativa contrária à repetição do Mesmo da ortopedia pedagógica. As experiências humanas, argumenta, são marcadas por “possibilidades de sujeição ou dessujeição”, sendo que, para objetivar subjetividades ativas na formação humana, seria necessário encarar a “angústia” – questão reiterada por Freud ao longo de toda sua obra –, pois haveria sempre “um outro que nos segue de outro lado” (CARVALHO, 2010, p. 147).

Se, para Freud, o pacto edípico e o defrontar-se com a angústia da espera intrínseca à travessia da sujeição à dessujeição são o ponto de partida para a estruturação psíquica e a constituição da subjetividade, para psicanalistas preocupados com a questão social e que não se fecham à interlocução com Foucault, o pacto edípico não bastaria para que se viabilizasse um lugar social para a singularidade psicótica e figuras Outro supracitadas. O pacto edípico só se consubstancializaria quando em um contexto de pacto social (PELLEGRINO, 1983). Sem que a sociedade e os saberes constituídos revejam conceitualizações, valores e atitudes, não haverá pacto social possível. O diálogo crítico entre psicanálise e Foucault, em prol de renovadas práticas institucionais e escolares, dependeria deste Outro pacto social.

Mezan (1985, p. 96) enfatiza a necessidade de o psicanalista de tomar a sério as postulações de Foucault, encarando a “angústia do debate”, em vez de ceder a um “impulso defensivo”, “fechando-se em copas”, fazendo “de conta que não ouviu”. Segundo o autor, é lícita a crítica em relação ao famialismo edípico e à sexualidade enquanto dispositivos de poder. No entanto, argumenta, dar possibilidade de fala ao inconsciente e às suas formulações aparentemente ininteligíveis não se trata de mera “sexoterapia verbal”, “murmúrio de divã” ou exercício de confissão totalmente indiferenciado das práticas de poder médicas e pastorais dos séculos passados (MEZAN, 1985, p. 114-123). Assim, considera que a arqueologia da psicanálise de Foucault é inacabada e necessita ser sempre reconsiderada.

Portanto, conclui-se ser necessário atentarmos às considerações de que as práticas sociais e educacionais que se desenvolvem nas instituições devam constituir-se progressivamente como um cuidado de si – leia-se ética – em detrimento de um saber de si – leia-se exercício do poder. Segundo Mezan (1985), a psicanálise, a partir de Foucault, deveria cada vez mais posicionar-se como “abertura de si a si” através da “abertura de si ao outro e do outro a si próprio” (MEZAN, 1985, p. 124). Em suma, compreendemos que é possível um diálogo entre proposições psicanalíticas e os objetivos foucaultianos de “desprender-se de si mesmo” e de continuamente se pensar diferentemente do que antes se pensava (FOUCAULT, 1984, p. 81). O desafio está lançado aos que almejam absorvê-lo em prol de questões éticas e políticas baseadas em um ideal de transformação social. Trata-se, parafraseando Birman (2000a, p. 100), de “pegar ou largar, nesta nova aposta que nos é oferecida pela roleta do destino”.

REFERÊNCIAS

- BASAGILA, F. O. **Mario Tommasini**: vida e feitos de um democrata radical. São Paulo, SP: Hucitec, 1993.
- BASTIDE, R. **Sociologia e psicanálise**. São Paulo, SP: Melhoramentos, 1974.
- BIRMAN, J. **Entre cuidado e saber de si**: sobre Foucault e a psicanálise. Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará, 2000a.

_____. **Mal-estar na atualidade:** a psicanálise e as novas formas de subjetivação. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2000b.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu:** sociologia. São Paulo, SP: Ática, 1983.

CANETTI, E. **Massa e poder.** São Paulo, SP: Melhoramentos, 1983.

CANGUILHEM, G. **Lo normal y lo patológico.** Buenos Aires: Siglo Veintuno, 1971.

CARVALHO, A. F. **Foucault e a função educador:** sujeição e experiências de subjetividades ativas na formação humana. Ijuí: Unijuí, 2010.

CASTEL, R. **A ordem psiquiátrica:** a idade de ouro do alienismo. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1978

CHAVES, E. **Do elogio à crítica:** Foucault e a psicanálise. 1986. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1986.

DELEUZE, G. **Conversações.** Rio de Janeiro, RJ: Editora 34, 1992.

ENRIQUEZ, E. **Da horda ao Estado:** psicanálise do vínculo social. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1990.

FOUCAULT, M. A verdade e as formas jurídicas. **Cadernos PUC,** Rio de Janeiro, Série Letras e Artes, n. 16, p. 103-112, 1974.

_____. **História da loucura na idade clássica.** São Paulo, SP: Perspectiva, 1978.

_____. **História da sexualidade:** a vontade de saber. 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985a. (v.1).

_____. **História da sexualidade:** o cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 1985b. (v.3)

_____. **História da sexualidade:** o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1985c. (v.3)

_____. Lacan, o “liberatore” da psicanálise. In: MOTTA, M. B. (Org.). **Ditos e escritos.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, p.329-330, 1999. (v.1).

_____. **Microfísica do poder.** 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1992.

_____. O cuidado com a verdade. In: EWALD, F. **O dossier:** últimas entrevistas. Rio de Janeiro, RJ: Taurus, 1984. p.74-81.

_____. O poder e a norma. In: KATZ, C. S. (Org.). **Psicanálise, poder e desejo.** Rio de Janeiro, RJ: Coleção IBRAPSI, 1979. (p.46-54).

_____. Resposta a uma questão. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 79, jan./mar., 1972.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 29.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FREUD, S. **As neuropsicoses de defesa**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985a. p.49-65. (v.3).

_____. **Análise de uma fobia em um menino de cinco anos**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985b. p.15-157. (v.5).

_____. **Notas psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de paranóia**. Rio de Janeiro: Imago, 1985c. p.23-109. (v.12)

_____. **Totem e tabu**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985d. p.13-194. (v.13).

_____. **Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985e. p.281-288. (v.13)

_____. **Psicologia de grupo e a análise do ego**. Rio de Janeiro: Imago, 1985f. p.91-167. (v.18)

_____. **O mal estar na civilização**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985g. p.81-177. (v.21).

_____. **Análise terminável e interminável**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985h. p.239-287. (v.23).

_____. **Construções em análise**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1985i. p.291-307. (v.23).

GOLDBERG, J. **Clínica da psicose: um projeto na rede pública**. Rio de Janeiro, Te Corá, 1994.

KUPFER, M. C. M. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. 3.ed. São Paulo Escuta, 2007.

MARIGUELA, M. **Psicanálise e surrealismo: Lacan, o passador de Politzer**. Piracicaba: Jacintho Editores, 2007.

MEZAN, R. Uma arqueologia inacabada: Foucault e a psicanálise. In: RIBEIRO, R. J. (Org.). **Recordar Foucault**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1985. p.94-125.

MILLOT, C. **Freud anti-pedagogo**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1987.

MUCHAIL, S. T. A trajetória de Michel Foucault. **Extensão**, Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 7-14, fev. 1992.

_____. O lugar das instituições na sociedade disciplinar. In: RIBEIRO, R. J. (Org.) **Recordar Foucault**. São Paulo, SP: Brasiliense, p.196-208, 1985.

PAGÈS, M. et al. **O poder das organizações**. São Paulo, SP: Atlas, 1986.

PELLEGRINO, H. Pacto edípico e pacto social. **Folha de São Paulo**, 11 set. 1983.

Eduardo Pinto e Silva

Universidade Federal de São Carlos;
Doutor em Educação;
Professor Adjunto do
Departamento de Educação
Professor do Programa de Pós-
Graduação em Educação
E-mail: dups@ig.com.br

Recebido em: 18/10/2010
Publicado em: 30/12/2010